

Stübig, Frauke

## Gegen die "Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke". Der Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung von Antoine de Condorcet

Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Oelkers, Jürgen [Hrsg.]: *Französische Revolution und Pädagogik der Moderne. Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft*. Weinheim; Basel : Beltz 1989, S. 133-146. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 24)



Quellenangabe/ Reference:

Stübig, Frauke: Gegen die "Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke". Der Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung von Antoine de Condorcet - In: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Oelkers, Jürgen [Hrsg.]: *Französische Revolution und Pädagogik der Moderne. Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft*. Weinheim ; Basel : Beltz 1989, S. 133-146 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-220029 - DOI: 10.25656/01:22002

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-220029>

<https://doi.org/10.25656/01:22002>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

24. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

24. Beiheft

# Französische Revolution und Pädagogik der Moderne

Aufklärung, Revolution und Menschenbildung  
im Übergang vom Ancien Régime  
zur bürgerlichen Gesellschaft

Herausgegeben von  
Ulrich Herrmann und Jürgen Oelkers

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1989

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Französische Revolution und Pädagogik der Moderne :**

Aufklärung, Revolution und Menschenbildung im Übergang  
vom Ancien Régime zur bürgerlichen Gesellschaft / hrsg. von  
Ulrich Herrmann u. Jürgen Oelkers. – Weinheim ; Basel :  
Beltz, 1989

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 24)

ISBN 3-407-41124-3

NE: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1989 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41124 3

Inhaltsverzeichnis

Vorwort . . . . . 9

I. Grundlagen

ULRICH HERRMANN/JÜRGEN OELKERS  
Pädagogisierung der Politik und Politisierung der Pädagogik – Zur  
Konstituierung des pädagogisch-politischen Diskurses der modernen  
Pädagogik . . . . . 15

JÜRGEN OELKERS  
ROUSSEAU, die Revolution und die Folgen. Pädagogische Bemerkungen  
zu einem dissonanten Verhältnis . . . . . 31

II. Erziehung und Unterricht im revolutionären Frankreich

HEINZ-HERMANN SCHEPP  
Grundzüge der politischen Theorie der Französischen Revolution in ih-  
ren Konsequenzen für die Pädagogik . . . . . 47

DOMINIQUE JULIA  
*L'institution du citoyen* – Die Erziehung des Staatsbürgers. Das öffentli-  
che Unterrichtswesen und die Nationalerziehung in den Erziehungspro-  
grammen der Revolutionszeit (1789–1795) . . . . . 63

ZEITTADEL  
Erziehungsprogramme und Schulpolitik während der Revolution . . . 105

ALPHABET RÉPUBLICAIN (Auszüge) . . . . . 109

HANS-CHRISTIAN HARTEN  
Pädagogische Eschatologie und Utopie in der Französischen Revolu-  
tion . . . . . 117

FRAUKE STÜBIG  
Gegen die „Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke“. Der Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung von ANTOINE DE  
CONDORCET . . . . . 133

### **III. Rezeptionen in Deutschland und in der Schweiz**

**HOLGER BÖNING**

Volksaufklärung und Volkserziehung in Deutschland nach 1789 . . . . . 149

**HANNO SCHMITT**

Politische Reaktionen auf die Französische Revolution in der philanthropischen Erziehungsbewegung in Deutschland . . . . . 163

**OTTO HANSMANN**

Individualität und Nation. WILHELM VON HUMBOLDT im Spannungsfeld zwischen neuzeitlicher Aufklärung, Französischer Revolution und preußischer Bildungspolitik . . . . . 185

**ULRICH HERRMANN**

Geschichte als Fortschritt? Die Französische Revolution im Kontext pädagogischer und geschichtsphilosophischer Reflexion bei KANT . . . 201

**MICHAEL WINKLER**

Vom Normalbegriff der Erziehung zur Hermeneutik der pädagogischen Situation. SCHLEIERMACHER und das moderne Erziehungsdenken . . . 211

**HORST KRAUSE**

Staatserziehung und Einheitsschule. Bildungspolitische Auswirkungen der Französischen Revolution auf den Neuhumanismus . . . . . 227

**JÜRGEN OELKERS**

Ja und Nein: PESTALOZZIS Stellung zur Französischen Revolution . . . 243

**FRITZ OSTERWALDER**

Die pädagogischen Vorstellungen in der Helvetischen Gesellschaft und die Französische Revolution. Über die Zusammenhänge von Nationalerziehung, Volksbildung, Staatsschule und Öffentlichkeit . . . . . 255

### **IV. Die Politisierung des öffentlichen Bewußtseins – Die Revolution und die deutschen Intellektuellen**

**BERND SCHÖNEMANN**

„Volk“ und „Nation“ in Deutschland und Frankreich 1760–1815. Zur politischen Karriere zweier Begriffe . . . . . 275

**HANS REISS**

KANT und die Französische Revolution . . . . . 293

**GERHARD KURZ**

SCHILLERS Briefe „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ als Antwort auf die Französische Revolution . . . . . 305

**HANS REISS**

GOETHE und die Französische Revolution . . . . . 317

<b>WOLF KITTLER</b>	
Kriegstheater. HEINRICH VON KLEIST, die Reformpädagogik und die Französische Revolution . . . . .	333

<b>NORBERT WASZEK</b>	
1789, 1830 und kein Ende. HEGEL und die Französische Revolution . . .	347

## **V. Weiterwirken im 19. Jahrhundert**

<b>VOLKMAR WITTMÜTZ</b>	
Politisch-pädagogisches Denken in der rheinischen Lehrerbewegung um 1800 . . . . .	363

<b>SUSANNE STROBACH-BRILLINGER</b>	
Die Französische Revolution in den deutschen Kinder- und Jugendzeitschriften. Ein Überblick 1789–1859 . . . . .	377

<b>RAINER RIEMENSCHNEIDER</b>	
„Dem Belieben von Mordbuben ausgeliefert“. Die Französische Revolution in deutschen Schulgeschichtsbüchern von 1871 bis 1945 . . . . .	391

## **VI. Die unbeendete Revolution**

<b>WOLFGANG SÜNKEL</b>	
Vom Mythos und vom Pathos der Revolution . . . . .	413

Die Autoren dieses Bandes . . . . .	425
-------------------------------------	-----

Verzeichnis und Erläuterung der Abbildungen . . . . .	429
---	-----

# Gegen die „Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke“

*Der Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung*  
von ANTOINE DE CONDORCET

1789 steht für den Sieg naturrechtlichen Denkens über feudale Willkürherrschaft. Das revolutionäre Frankreich erkämpfte Menschen- und Bürgerrechte, Volkssouveränität, Verfassung und Rechtsstaatlichkeit und schuf damit – nach dem Vorbild der amerikanischen Verfassung – normative Bezugspunkte für die moderne Demokratie. Allerdings blieben Frauen von diesem Prozeß der Demokratisierung noch lange ausgeschlossen, denn die Menschen- und Bürgerrechte der Revolution waren Männerrechte. Frauen, auch solche, die vor der Revolution gewisse Eigenständigkeiten genossen, befanden sich schließlich im Empire des NAPOLEON BONAPARTE in einer noch weitergehenden Abhängigkeit von ihren Ehemännern oder Vätern als zuvor.

Diese Entwicklung verlief weder geradlinig noch unwidersprochen, sondern war das Ergebnis komplizierter Auseinandersetzungen. Im folgenden soll am Beispiel von ANTOINE DE CONDORCET, einem Vorkämpfer für Frauenrechte und Mädchenbildung, dieser unterbundene Emanzipationsstrang gewürdigt und vor dem Hintergrund des revolutionären Prozesses dargestellt werden.

## I.

Schon 1787 in seinen „*Lettres d'un bourgeois de New-Haven à un citoyen de Virginie*“ (CONDORCET 1847, Bd. 9, S. 3–93) und 1788 in dem „*Essai sur la constitution et les fonctions des assemblées provinciales*“ (Bd. 8, S. 115–558) unterstrich CONDORCET, daß aus den unveräußerlichen Rechten aller Menschen folge, daß Frauen die gleichen politischen Rechte wie Männer (Bd. 9, S. 15) und gleichermaßen Zugang zu öffentlichen Ämtern haben müßten, da sie ebenso wie Männer mit Vernunft und sinnlicher Wahrnehmung ausgestattet seien (Bd. 8, S. 141). Und später, in seiner dritten Denkschrift über die öffentliche Erziehung von 1791, schrieb er: „Denn auch hier muß man sich sorgfältig davor hüten, Männer und Frauen zu trennen, für die letzteren eine begrenztere Bildung einzurichten und den Namen der Natur zu mißbrauchen, um die Vorurteile der Unwissenheit und die Tyrannei der Stärke zu rechtfertigen“ (Bd. 7, S. 342)<sup>1</sup>. In positive Begriffe übersetzt bedeutet dies: Gemeinsamkeit von Männern und Frauen, gleiche Bildung für beide Geschlechter und – unter Berufung auf die Natur – Beförderung von Aufklärung und Egalität. Damit ist der Kern der Position CONDORCETS bereits umrissen.

Von den bestehenden Voraussetzungen des *Ancien Régime* aus gesehen war es allerdings um die Möglichkeiten einer Beförderung von Aufklärung und Ega-



lität für Mädchen schlecht bestellt. Das gilt insbesondere für die Töchter der ländlichen Bevölkerung sowie der unterbürgerlichen Schichten in der Stadt. Da die Kirche einen gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen untersagte, wurden in den Gemeinden, die nicht über die finanziellen Mittel verfügten, um zwei Schulen bzw. Schulstellen unterhalten zu können, lediglich Jungenschulen eingerichtet, was – bei allen regionalen Unterschieden – auf dem Land wohl eher die Regel gewesen sein dürfte. Bessergestellte Familien ließen ihre Töchter in kirchlichen Pensionaten bzw. Klöstern unterweisen. Daneben gab es freilich auch die Form der privaten häuslichen Unterweisung.

Angesichts dieser Ausgangslage verwundert es nicht, daß in den Beschwerdebriefen, die die einzelnen Gemeinden anläßlich der Wahl ihrer Vertreter für die Generalstände verfaßten, die Forderung nach besserer Bildung häufig auftaucht. Gerade Frauen beklagen ihre eigene unzureichende Bildung und treten explizit für eine Verbesserung ein. So findet sich in der Bittschrift der Frauen des dritten Standes an den König vom 1. Januar 1789 der Satz: „Sire, wir bitten Sie eindringlich, kostenlose Schulen einzurichten, in denen wir unsere Sprache von Grund auf, sowie Religion und Moral erlernen können; das eine und das andere sei uns in vollem Umfang gelehrt“ (SOBOUL 1982, S. 7). Und in dem *cahier des doléances et réclamations des femmes* von einer Madame B. B. von 1789 heißt es: „Wir haben recht, uns über die Erziehung, die man uns gibt, zu beklagen, über das Vorurteil, das uns zu Sklaven macht, und über die Ungerechtigkeit, mit der man uns in mehreren Provinzen von Geburt an des Rechts beraubt, das die Natur und die Billigkeit uns zuzusichern scheinen“ (DUHET 1981, S. 49).

Während sich die zitierten Aussagen im Kontext der jeweiligen Bittschriften durchaus moderat ausnehmen, klingen in einer Petition von Frauen an die Nationalversammlung aus der zweiten Jahreshälfte 1789 sehr viel schärfere Töne an. Sie unterbreiten den Entwurf für ein Dekret, in dem es heißt: „2. Das weibliche Geschlecht genießt für immer dieselbe Freiheit, dieselben Vorteile, dieselben Rechte und dieselben Ehrungen wie das männliche Geschlecht. ... 7. Alle Personen weiblichen Geschlechts werden uneingeschränkt zugelassen zu den Distrikt- und Departmentversammlungen; sie werden in Ämter der städtischen Verwaltung aufsteigen und selbst Abgeordnete der Nationalversammlung werden können, so weit sie die vom Wahlgesetz geforderten Voraussetzungen erfüllen“ (BÖHNING/JUNG-PAARMANN 1989, S. 85). Die Verfasserinnen dieser Schrift überspringen die Forderung nach angemessener Bildung für das weibliche Geschlecht, setzen deren Vorhandensein offenbar bereits voraus, und stoßen bis ins Zentrum der Debatte darüber vor, für wen die proklamierte Rechtsgleichheit denn nun eigentlich gelten solle. Diese Frauen stehen nicht für die Frauen in der Revolution schlechthin, vielmehr sind es ganz wenige, die sich so weitgehend artikulieren können. Ihre Forderungen werden hier aus zwei Gründen angeführt: zum einen, um das Spektrum der Eingaben von Frauen und für Frauen anzudeuten; zum anderen um zu zeigen, daß die eingangs zitierten Aussagen von CONDORCET nicht völlig unabhängig von den Bedürfnissen der Betroffenen sind.

Sehr viel häufiger wird allerdings die Gegenposition vertreten: „Die Frauen, wenigstens so, wie sie jetzt sind, die Kinder, die Ausländer, auch die, welche in keiner Weise zur Erhaltung der öffentlichen Einrichtungen beitragen, sollen keinen Einfluß auf das Gemeinwesen haben“ (LAUTEMANN 1981, S. 213f.). Diese Äußerung stammt von SIEYÈS – jenem Vertreter, der mit seiner Schrift „Was ist der Dritte Stand?“ erheblich zur Festigung des bürgerlichen Selbstbewußtseins beitrug – und findet sich in einer Diskussionsvorlage für den Verfassungsausschuß von 1789. Charakteristisch für diese mehrheitliche Einschätzung von Frauen ist einerseits das Faktum der Unmündigkeit und gesellschaftlichen Nutzlosigkeit, andererseits das Zugeständnis einer möglichen zukünftigen Veränderung.

## II.

Daß die politischen Umwälzungen des Jahres 1789 eine Vielzahl von gesellschaftlichen Veränderungen nach sich ziehen mußten, lag auf der Hand. Die grundlegende Neustrukturierung des Erziehungswesens stand dabei auch aus der Perspektive der Gesetzgeber im Zentrum, war also keineswegs nur ein Anliegen derer, die bisher keinen oder geringen Zugang zur Bildung hatten.

Bei den revolutionären Gremien, die für Fragen des Erziehungswesens zuständig waren – zunächst der Verfassungsausschuß der Konstituante, von September 1791 an ein eigenständiger „Ausschuß für öffentlichen Unterricht“ mit verschiedenen Kommissionen – ging eine große Zahl von Entwürfen und Projekten zur Neugestaltung ein, die in ihrer pädagogisch-politischen Qualität sehr unterschiedlich sind. Hier soll nur auf einige Konzeptionen hingewiesen werden, und zwar ausschließlich unter dem Gesichtspunkt ihrer Aussagen zur Mädchenbildung.

MIRABEAU zum Beispiel geht in dem seit 1789 konzipierten und 1791 posthum veröffentlichten „Diskurs über die Nationalerziehung“ davon aus, daß es die künftige Aufgabe der Mädchen sei, Kinder zu gebären, deren Aufwachsen zu überwachen und „alle Manneskraft durch die unwiderstehliche Macht der lebenswürdigen Schwäche zu fesseln“ (ALT 1949, S. 53). Die wahre Bestimmung der Frauen sei das Hauswesen. Daher wünscht MIRABEAU, daß Mädchen eigentlich immer unter den Händen ihrer Mütter blieben. Ungeachtet dessen sollten vorhandene Erziehungseinrichtungen auch weiter bestehen bleiben, allerdings unter staatlicher statt unter kirchlicher Aufsicht; dort wo es keinerlei Schulen für Mädchen gäbe, sollten solche eingerichtet werden. Es genüge jedoch völlig, wenn dort Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt werde.

Ähnlich argumentiert der ehemalige Erzbischof von Autun, TALLEYRAND DE PÉRIGORD, in seinem Bericht vor der Gesetzgebenden Nationalversammlung vom September 1791. Der Bereich der Frauen sei das Haus, häusliche Erziehung für Mädchen deswegen das Angemessenste. Zwar sollten Mädchen vom achten Lebensjahr an bis zum Ende ihrer Kindheit am koedukativen Unterricht der Primarschulen teilhaben können, danach aber wieder ganz im Haus bleiben. Und selbst dieser eingeschränkte Bereich der Teilhabe an öffentlichen

Einrichtungen stellt nur eine Notlösung dar. Das wird deutlich, wenn TALLEY-RAND betont, daß man zwar der früheren klösterlichen Erziehung der Mädchen nicht nachtrauern dürfe, aber doch wenigstens deren Funktion als „Zufluchtsort der Unschuld“ anerkennen müsse. Deswegen spricht er dann auch an anderer Stelle von Schulen, in denen Mädchen bei tugendhaften Lehrerinnen den gleichen „Schutz“ erfahren sollen wie zuvor im Kloster (BACZKO 1982, S. 168ff.).

Diese Unklarheiten in der Konzeption weiblicher Bildung, die sich im übrigen bei der Frage nach politischen Rechten für Frauen wiederholen, sind wohl dahingehend zu interpretieren, daß mit der Aussage, Frauen gehörten ins Haus, alles Wesentliche geklärt sei. Für Abweichungen müsse zwar Vorsorge getroffen werden, aber Bedeutung komme diesen Regelungen nicht zu. Von einem Adligen und einem Kirchenfürsten mögen solche traditionellen Aussagen nicht besonders überraschen. Fast identische Standpunkte finden sich aber auch auf Seiten der politischen „Linken“ während der radikaldemokratischen Revolutionsphase. Beispiele dafür sind der Konventsabgeordnete AMAR und der Vorsitzende des Pariser Gemeinderats CHAUMETTE. LOUIS SAINT-JUST, ein enger Mitarbeiter ROBESPIERRES, sagt in seinen „*Institutions républicaines*“, deren Entwurf relativ kurz vor seinem und ROBESPIERRES Sturz entstanden sein muß: „Die Mädchen werden im Hause ihrer Mutter erzogen. An den Festtagen darf eine Jungfrau von mehr als zehn Jahren in der Öffentlichkeit nicht ohne ihre Mutter, ihren Vater oder Vormund erscheinen“ (LAUTEMANN 1981, S. 301).

An diesen Äußerungen läßt sich ablesen, daß die Möglichkeiten einer Veränderung der weiblichen Rolle entweder gar nicht ernsthaft konzipiert oder mindestens sehr schnell wieder zurückgedrängt worden sein müssen. Gestützt werden diese Anschauungen durch das Theorem der Verschiedenheit der biologischen und folglich auch der sozialen Geschlechterrollen, das durch die breite Rezeption des „*Émile*“ (1762) und der „*Confessions*“ (1782) von JEAN-JACQUES ROUSSEAU erhebliche Verstärkung erfahren hatte. Die Gegenposition der sozialen Egalität der Geschlechter ist in der Bittschrift der Frauen an die Nationalversammlung von 1789 bereits aufgetaucht. Sie findet ihre klare Ausformulierung in der „Deklaration der Rechte der Frau und Bürgerin“ von 1791 durch OLYMPE DE GOUGES und wird weiter durch die Praxis der Frauen der unteren Volksschichten in der Revolution gestärkt. ANTOINE DE CONDORCET ist vor und während der Revolution ihr dezidiertester Theoretiker.

### III.

CONDORCETS Schrift „Über die Zulassung der Frauen zum Bürgerrecht“ (SCHRÖDER 1979, S. 55–65) wurde im „*Journal de la société de 1789*“ am 3. Juli 1790 veröffentlicht, zu einem Zeitpunkt also, als sich die Geltung der Menschenrechte vom August 1789, an deren Formulierung CONDORCET mitbeteiligt war, als Rechte besitzender Männer bereits durchgesetzt hatte. Ob und inwieweit CONDORCET in dem Diskussionsprozeß, der der Rechteerklärung vorausgegangen war, öffentlich für die Teilhabe der Frauen gestritten hat, ist nicht bekannt. Um so eindeutiger erfolgt nun die Abrechnung mit den gängigen

Argumenten der Gegner der Frauenrechte. Er leitet seine Schrift damit ein, daß es die Gewohnheit sei, die die Menschen mit der Verletzung ihrer natürlichen Rechte in einem solchen Maß vertraut mache, daß diejenigen, die der Verlust träfe, schon gar nicht mehr daran dächten, ihre Rechte zurückzufordern und das Unrecht gar nicht mehr spürten. Sogar den Philosophen und Gesetzgebern, die die Grundrechte des Menschengeschlechts formuliert hatten, seien einige dieser Verletzungen entgangen.

Man kann diesen moderaten Einstieg als Entschuldigung für die Verfasser der Menschenrechteerklärung werten. Gleich darauf fragt CONDORCET allerdings: „Haben sie [die Gesetzgeber] zum Beispiel nicht alle das Gleichheitsprinzip der Rechte verletzt, indem sie ganz einfach die Hälfte des Menschengeschlechts des Rechts beraubten, an der Gesetzgebung teilzunehmen, indem sie die Frauen vom Bürgerrecht ausschlossen?“ (SCHRÖDER 1979, S. 55). Und er bezeichnet diesen Ausschluß der Frauen als einen „Akt der Tyrannei“ (S. 56), es sei denn, man beweise, daß die natürlichen Rechte der Frauen andere seien als diejenigen der Männer, bzw. man beweise, daß Frauen nicht fähig seien, ihre Rechte auszuüben.

CONDORCET setzt sich mit allen – zum Teil bis in die Gegenwart hinein aktuellen – Vorurteilen auseinander, die die körperlichen, geistigen und seelischen Schwächen der Frauen gegenüber den Männern anlangen, um sie eines nach dem anderen zu entkräften. Hervorgehoben seien hier zwei Beispiele, das eine wegen seiner feinen Ironie, das andere wegen seiner Aktualität. So fragt er beispielsweise: „Warum sollte eine Gruppe von Menschen, weil sie schwanger werden können und sich vorübergehend unwohl fühlen, nicht Rechte ausüben, die man denjenigen niemals vorenthalten würde, die jeden Winter unter Gicht leiden und sich leicht erkälten?“ (S. 56). Danach weist CONDORCET die Behauptungen von der geistigen Überlegenheit der Männer bzw. der geistigen Unterlegenheit der Frauen sowie von der männlichen Vernunft bzw. weiblichen Unvernunft zurück. Schließlich geht er der Annahme nach, daß Frauen keinen richtigen Gerechtigkeitsinn hätten und eher ihrem Gefühl als ihrem Gewissen gehorchten. „Diese Beobachtung ist schon richtiger“, fährt CONDORCET fort, „aber sie beweist nichts: nicht die Natur, sondern die Erziehung, die soziale Existenz, verursachen diesen Unterschied“ (S. 58f.). Die Modernität dieser Aussage besteht in dem Ansatz, Geschlecht als *soziale* Kategorie zu fassen.

Daß nächst des Zugeständnisses der politischen Rechte eine veränderte Erziehung als hinreichendes Mittel gegen die Unterdrückung verstanden wird, hängt mit dem Perfektibilitätsglauben von CONDORCET zusammen. Die zunehmende Entfaltung der menschlichen Vernunft – in CONDORCETS Worten „die Vervollkommenung des Menschengeschlechts“ (ALT 1949, S. 63) – gewährleistet, daß die vorhandenen Ungleichheiten zwischen den Menschen nicht zu Abhängigkeiten führen. Bildung zielt auf die Aufklärung der Mitmenschen ab. Insofern stellen CONDORCETS fünf „Denkschriften über die öffentliche Erziehung“, deren erste sich in einem Teil explizit mit der Erziehung der Mädchen befaßt, eine konsequente Folge der Rechteerklärung dar.

BADINTER/BADINTER konstatieren, daß CONDORCETS „Zulassung der Frauen

zum Bürgerrecht“ Aufsehen erregt habe und in verschiedenen Zeitungen und Klubs diskutiert worden sei, die politischen Machthaber sich aber vorsichtigerweise in Schweigen hüllten (1988, S. 297f.). Damit wird kein Widerspruch aufgezeigt. Vielmehr sind es die nach der Auflösung der Klöster zahlreich entstehenden Frauenklubs, die die Diskussion aufnehmen, weil sie, die sich selbst die karitativen und erzieherischen Aufgaben der Nonnen zugeschrieben haben, zugleich als Befürworterinnen der Revolution nach einer eigenen politischen Verortung suchen. Daß die männlichen amtierenden Politiker sich dieser Diskussion entziehen, verwundert nicht. Der Angriff auf ihr eigenes, weiter oben durch SIEYÈS gekennzeichnetes Frauenbild – und wahrscheinlich auch auf ihre Lebenspraxis – wäre massiv. Zugleich würde eine erweiterte Gültigkeit der Menschenrechteerklärung auch die Frage der vom Wahlrecht ausgeschlossenen männlichen Passivbürger neu aufwerfen. Diese Ausgrenzung, vorgenommen letztlich zum Schutz der ungehinderten Vermehrung des bürgerlichen Eigentums, kann aber angesichts der besitzbürgerlichen Interessen der Regierenden nicht zurückgenommen werden. Von daher ist verständlich, warum sich in den „offiziellen“ Dokumenten der Revolution kein Niederschlag der Initiative von CONDORCET findet.

#### IV.

CONDORCET entschließt sich zur Publikation der fünf „Denkschriften über die öffentliche Erziehung“ im Laufe des Jahres 1790. Sie erscheinen nacheinander in der „*Bibliothèque de l'homme publique*“ im Jahre 1791.

Bereits in der ersten Denkschrift führt CONDORCET unter der Überschrift „Die Gesellschaft schuldet dem Volk einen öffentlichen Unterricht“ aus, daß dies das Mittel sei, eine „*égalité réelle des droits*“, eine tatsächliche Rechtsgleichheit, herbeizuführen (1847, Bd. 7, S. 169). Man erkläre vergeblich, daß die Menschen alle die gleichen Rechte haben, „– wenn die Ungleichheit der moralischen Fähigkeiten die größte Zahl daran hindert, diese Rechte in ihrem vollen Ausmaß zu genießen“ (ebd.).

Auf dieser Grundlage entwickelt CONDORCET im folgenden die Leitlinien seines fünfstufigen Bildungswesens und diskutiert die Frage von Erziehung *versus* Unterricht. Gegen Ende der ersten Denkschrift fährt er dann fort, der Unterricht müsse für Frauen und Männer der gleiche sein (S. 215). Unterricht auf jedweder Stufe bedeutet für ihn dabei lediglich, „die Wahrheiten herauszustellen, die Beweise dazu zu entwickeln“. Daher läßt es sich auch nicht nachvollziehen, daß „der Unterschied der Geschlechter einen Unterschied in der Auswahl der Wahrheiten oder in der Art und Weise der Beweisführung erfordere“ (S. 216). Ziele und Inhalte sind demnach tatsächlich für beide Geschlechter die gleichen. Man kann sich nach CONDORCET aber darauf beschränken, Frauen, die zu keinem öffentlichen Amt berufen sind, nur die ersten Stufen der Bildung durchlaufen zu lassen, also wenigstens sechs Jahre Unterricht. Jedoch müssen die höheren Stufen der Bildung mindestens für diejenigen Mädchen zugänglich sein, die begabter sind oder deren Familien eine höhere Bildung für ihre Töchter wünschen. Zwar können Frauen von dem Unterricht ausgeschlossen werden, der auf Berufe abzielt, die nur Männer ausüben, „aber es wäre absurd, sie von der Ausbildung auszuschließen, die auf Berufe abzielt, die sie in Konkurrenz mit den Männern ausüben sollen“ (S. 216).

Auf keinen Fall dürfen Frauen von den Wissenschaften ausgeschlossen werden. Sie können sogar zu deren Fortschritt beitragen, sei es durch ihre Beobachtungsgabe, sei es, indem sie Elementarbücher verfassen. Mehr noch: Als Verfasserinnen von Elementarbüchern sind Frauen geeigneter als Männer, weil sie sich besser in den kindlichen Verstand und in die kindliche Entwicklung hineinendenken können. Da aber Elementarbücher nur gut gemacht werden können, wenn ihre Verfasser über sehr viel mehr Kenntnisse verfügen als die Inhalte eines Buches betreffen – also begründet auswählen und darstellen können müssen –, darf die Bildung der Frauen nicht begrenzt werden.

Für die Art und Weise der Argumentation CONDORCETS ist der Abschluß dieser ersten Beweisführung typisch: Er nimmt Eingrenzungen vor, die der Verschiedenheit der Geschlechter Rechnung tragen, um nachfolgend hervorzuheben, daß die Verschiedenheiten sich sinnvoll ergänzen und ihr Miteinander zu einem höherwertigen Ganzen beiträgt. „Es ist notwendig, daß die Frauen den Unterricht teilen, der den Männern gegeben wird“ (S. 217), heißt daher die Schlußfolgerung dieses Textabschnittes bei CONDORCET.

Der erste Begründungsdurchgang zielte auf die gesellschaftliche Nützlichkeit gleichen Unterrichts für beide Geschlechter. In einem zweiten Durchgang argumentiert CONDORCET nun im Hinblick auf das Verhältnis der Geschlechter zueinander. Dazu führt er vier Aspekte an:

- (1) Frauen brauchen den gleichen Unterricht wie Männer, damit sie die Ausbildung ihrer Kinder überwachen können. Das könnten sie nicht leisten, wenn sie nicht selbst wenigstens die ersten Stufen der Bildung durchlaufen hätten.
- (2) Der Bildungsmangel von Frauen trüge in die Familien Ungleichheiten hinein, die das familiäre Glück trüben würden. Ungleichheiten würden sich störend zwischen Ehemann und Ehefrau stellen, zwischen Bruder und Schwester, zwischen Mutter und Sohn, vor allen Dingen aber würden sich unwissende Mütter gegenüber ihren Kindern lächerlich machen.
- (3) Frauen brauchen Bildung, damit sie ihren Männern helfen können, die Kenntnisse, die diese früher erworben haben, zu bewahren.
- (4) Frauen haben Anspruch auf den gleichen Unterricht wie Männer, weil sie die gleichen Rechte haben. „Sie haben also auch das Recht, die gleichen Fähigkeiten zu erwerben, um die Erleuchtungen zu erreichen, die ihnen alleine die Möglichkeit geben können, wirklich die gleichen Rechte mit einer gleichen Unabhängigkeit und in gleichem Ausmaß auszuüben“ (S. 220).

Der Abschlußteil der ersten Denkschrift gilt schließlich der Frage, wie der für beide Geschlechter gleiche Unterricht zu organisieren ist. Er soll gemeinsam sein und dem gleichen Lehrer, egal welchen Geschlechts er ist, anvertraut werden. Auch dazu führt CONDORCET mehrere Begründungen an:

Nach einer historischen Beweisführung und einer ökonomischen Begründung geht es ihm zunächst um die Sittlichkeit. Die Gemeinschaft der Geschlechter sei für die Sittlichkeit nicht gefährlich, sondern sogar nützlich. Denn die sexuellen Phantasien der Jugendlichen, ausschweifend bei einer Trennung der Geschlechter, würden durch die zarten Hoffnungen, die die Gegenwart des anderen Geschlechts erzeugt, in legitimen Bahnen gehalten. Darüber hinaus wäre eine konsequente Trennung der Geschlechter nur für die Besitzenden realisierbar. Für die Kinder aller anderen Bürger sei die Einübung in die Gemeinsamkeit, die ihren außerschulischen Alltag ohnehin bestimme, unter den wachsamen Augen des Lehrers eine Hilfestellung.

Nach den Fragen der Sittlichkeit und ihren sozialen Realisierungsmöglichkeiten folgen die politischen Argumente: Im *Ancien Régime* wurde Geschlechtertrennung propagiert, einerseits aus Angst vor sozial ungleichen ehelichen Verbindungen, andererseits, weil persönliche Zuneigung in einer auf Besitzharmonisierung angelegten Verbindung nicht erwünscht war. In einer freien Nation aber müssen die alten Vorurteile, die die Ungleichheit begünstigen, aufgehoben werden. Und schließlich heißt Geschlechtertrennung, der Ungleichheit Vorschub leisten. Man kann aber bei den Männern den Geist der Ungleichheit nicht zerstören, wenn die Frauen ungleich sind.

Das letzte Argument für die Koedukation zielt auf solidarisches Verhalten ab: Gemeinsame Erziehung in den Schulen fördere den Wettstreit und zwar einen auf gegenseitigem Wohlwollen und nicht auf persönlicher Konkurrenz basierenden Wettstreit. Es gehe darum, die Achtung und Anerkennung der anderen zu erringen, und dies sei nur möglich in der Gemeinschaft. Trennung erzeuge das Bedürfnis nach Ruhm und Selbstdarstellung. Es führe zu Hochmut. Gegen solches konkurrentes Verhalten setzt CONDORCET: „Das menschliche Leben ist kein Kampf mehr, in dem sich die Rivalen um den Preis streiten; es ist eine Reise, die die Brüder gemeinsam unternehmen“ (S. 225).

Bei keinem anderen Autor der Revolutionszeit finden sich so weitreichende Forderungen und Begründungen für eine egalitäre Mädchenerziehung. Zu der Frage, wie sich dieser „Feminismus“ CONDORCETS erklären lasse, führen ALBISTUR/ARMOGATHE vier Momente an: Da sind zunächst die aufgeklärten Gespräche CONDORCETS mit den einflußreichsten Denkern der Zeit in den Salons der Madame DE GOEFFRIN, der Madame HELVÉTIUS und der Mademoiselle DE LESPINASSE; sodann CONDORCETS politische Begeisterung für die Amerikanische Revolution und seine persönliche Bekanntschaft mit THOMAS PAINE, THOMAS JEFFERSON und BENJAMIN FRANKLIN; desweiteren die Einflüsse aus der Freimaurerei, die in Frankreich seit 1770 in klar definierten Unterordnungen auch weibliche Logen zuließ. Und schließlich entstammt der weitestreichende Einfluß aus CONDORCETS Ehe mit SOPHIE DE GROUCHY. Der Salon der Madame DE CONDORCET, 1787 eröffnet, ist einer der wichtigsten der Epoche. CONDORCET liebte seine Frau – in einer Zeit, in der Ehen ausschließlich auf der Grundlage von Besitz gestiftet werden, eine bemerkenswerte Beziehung, die CONDORCET offensichtlich auch mancherlei Spott eingetragen hat. SOPHIE DE CONDORCETS Klugheit wird von JULES MICHELET bis zu ELISABETH und ROBERT BADINTER einmütig gerühmt; für die Begründungen des Mädchenbildungskonzepts dürften die persönlichen Glückserfahrungen der Eheleute, ihr gegenseitiger geistiger Austausch und die gemeinsame Übersetzung einer Arbeit von ADAM SMITH nicht unerheblich gewesen sein.

Gemeinsam ist diesen Einflüssen ihre Basis: die Spezifik des aufgeklärten Denkens von CONDORCET. Es geht ihm, „dem letzten der Philosophen“ des 18. Jahrhunderts, wie MICHELET ihn nennt (1984, S. 91), um eine Bilanz des Wissens, das die Aufklärung hervorgebracht hat, um die innere Verbindung aller Wissensbereiche. Daher die ungeheuere Breite und Vielfalt seiner wissenschaftlichen Arbeiten. Daher aber auch der uneingeschränkte Glaube an die Perfektibilität der Menschheit. Menschheit als universaler Begriff kennt keine Ausgrenzungen, kann keine Ausgrenzungen kennen, wie sollte sonst Perfektibilität möglich sein: Menschen sind „sinnliche Wesen“, sie können „sich

moralische Ideen aneignen und mit diesen Ideen umgehen“ (SCHRÖDER 1979, S. 56). Infolge dessen sind Religion, Hautfarbe und Geschlecht keine Kriterien für ein „minderes Menschsein“. „Entweder hat kein Glied des Menschengeschlechts wirkliche Rechte, oder sie haben alle die gleichen“ (ebd.), folgert CONDORCET aus diesen Überlegungen. Zu solcher Grundüberzeugung paßt es, daß CONDORCET bereits 1781 unter dem ironisch gemeinten Pseudonym JOACHIM SCHWARTZ „Überlegungen über die Sklaverei der Neger“ verfaßte (BADINTER/BADINTER 1988, S. 171 ff.); in der einleitenden Widmung spricht er die Farbigen als seine Freunde und Brüder an und sagt: „Die Natur hat euch mit dem gleichen Geist, der gleichen Vernunft und den gleichen Tugenden wie die Weißen ausgestattet“ (S. 172).

Von den Vorarbeiten aus den Jahren 1774 und 1777 zu den „Überlegungen über die Sklaverei der Neger“ bis hin zu der „Zulassung der Frauen zum Bürgerrecht“ und den Erziehungsschriften zieht sich das gleiche Verständnis dessen, was Mensch sein heißt. Es ist gewissermaßen der Schlüssel zu dem Gesamtwerk von CONDORCET. Von daher erklärt sich seine Initiative von 1789, mit der er sich für die Gültigkeit der Menschenrechte auch für Frauen einsetzt. Diese Interpretation wird dadurch erhärtet, daß CONDORCET einerseits zur gleichen Zeit erneut aktiv wird, um die Gültigkeit der Menschenrechte auch für die Farbigen zu erwirken, andererseits als Berichterstatter der Kommission arbeitet, die das Dekret über die Gleichberechtigung der Juden formuliert.

Folgt man dieser klaren Linie der gedanklichen Entwicklung in CONDORCETS Schriften, so verwundert es, daß er selbst in seinem 1792 der Gesetzgebenden Nationalversammlung vorgetragenen „Bericht über die Allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens“ von den eigenen Prämissen abweicht. Dort heißt es: „In den Dörfern, wo es nur eine Primärschule gibt, werden die Kinder beiderlei Geschlechts in sie aufgenommen und empfangen von demselben Lehrer den gleichen Unterricht. Wenn ein Dorf oder eine Stadt zwei Primärschulen hat, wird die eine davon einer Lehrerin anvertraut, und die Kinder werden nach Geschlechtern geschieden. Dies ist die einzige Verfügung hinsichtlich des Unterrichts der Frauen, die wir in unserer Arbeit aufnehmen; denn ein besonderer Bericht wird sich mit der Mädchenbildung befassen“ (ALT 1949, S. 108). Der Bericht war auf der Grundlage der fünf Denkschriften im Auftrag des Unterrichtsausschusses formuliert worden. Er weicht an mehreren Stellen von den Vorgaben der Denkschriften ab, strafft, präzisiert, verändert. Daß aber die Aussagen über die Mädchenbildung grundsätzlich überarbeitet werden sollen, muß zu denken geben. Bereits mit der Rechteerklärung für die Frauen hatte CONDORCET eine verstärkte politische Isolierung erleben müssen. Möglicherweise fürchtete er bei konsequentem Eintreten für eine egalitäre Mädchenbildung einen ähnlichen Prozeß.

## V.

Tatsächlich ist CONDORCET mit seinem Anliegen von der Nationalversammlung und dem Nationalkonvent übergangen worden. Die erste Lesung seines „Berichts“ über das öffentliche Unterrichtswesen vor der Nationalversammlung,



die er selbst als Berichterstatter des Unterrichtsausschusses vornahm, begann am 20. April 1792, dem Tag der Kriegserklärung der revolutionären Nation an Österreich. Die Diskussion in der Gesetzgebenden Nationalversammlung zog sich dann, ohne daß dauerhafte Entscheidungen getroffen wurden, durch die gesamte Amtsdauer des Parlaments. Der im September 1792 neu zusammen tretende Nationalkonvent beschäftigte sich auf den Vorschlag des Unterrichtsausschusses hin mit dem Plan von LANTHENAS, dann mit denjenigen von DAUNOU, SIEYÈS und LAKANAL und nachfolgend mit dem Entwurf von LEPELETIER. Im Dezember 1793 verabschiedete der Ausschuß schließlich die Gesetzesvorlage von BOUQUIER, die eine Primarschulpflicht festlegte und allen Personen mit einwandfreiem Leumund auf den Nachweis eines Bürgerzeugnisses hin gestattete, eine Schule zu eröffnen und Unterricht zu erteilen, dessen Kosten der Staat tragen sollte.

Angeichts dieser Entwicklung ist danach zu fragen, warum sowohl CONDORCETS Initiative für Frauenrechte und Mädchenbildung als auch sein gesamtes Erziehungskonzept, an dessen Reflexionsniveau und Differenziertheit kein anderer Plan der Revolutionszeit heranreicht, übergangen werden konnte. Weiter oben ist bereits darauf hingewiesen worden, daß es fraglich ist, ob CONDORCET sich bei der Debatte um die Menschenrechteerklärung zugunsten der Frauen öffentlich eingeschaltet hat. Im Kontext der Diskussionen über die verschiedenen Erziehungspläne, die in den Sitzungsberichten des Unterrichtsausschusses und seiner Kommissionen breit dokumentiert sind (vgl. GUILLAUME 1889; GUILLAUME 1891–1907), findet sich kein einziger Hinweis darauf, daß sich CONDORCET jenseits seiner Denkschrift für die Mädchenbildung engagiert habe. Ähnliches gilt für den Verfassungsentwurf von 1793, an dem CONDORCET intensiv mitgearbeitet hatte. Die neue Verfassung sollte nach der Ausrufung der einen und unteilbaren Republik im September 1792 die demokratischen Rechte der revolutionären Nation kodifizieren. Die CONDORCETSche Version dieses Textes, die sog. „*Girondine*“, wurde vom Nationalkonvent verworfen. Die Frage der politischen Partizipation der Frauen kommt in diesem Text nicht vor.

Die Diskussion um die neue Verfassung ist auf dem Hintergrund des Machtkampfes zwischen *Gironde* und *Montagne* zu sehen. Die Fraktionskämpfe bestimmten das Frühjahr 1793 und wurden durch die Volkserhebung vom 31.5./2.6.1793 zugunsten der *Montagne* entschieden. CONDORCET wurde zusammen mit einer größeren Zahl führender Girondisten unter Anklage gestellt. Er konnte zwar entkommen, wurde aber im Frühjahr 1794 gefaßt und starb in der Haft. Dies mag die Erklärung dafür sein, daß der im „Bericht über die Allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens“ angekündigte gesonderte Entwurf über die Mädchenbildung nicht mehr verfaßt werden konnte.

Was die Abwendung des Nationalkonvents von CONDORCETS „Bericht“ anlangt, so sind die Erklärungen dafür ebenfalls in den Verschiebungen der Machtstrukturen zwischen *Gironde* und *Montagne* zu suchen: CONDORCETS Bildungskonzeption hat vielfältige Berührungspunkte mit der girondistischen Politik (vgl. STÜBIG 1989), weil er *de facto* von den Partizipationsmöglichkeiten

der Besitzenden im Bildungsbereich ausgeht. Da er die tatsächlichen Lebensbedingungen der unterbürgerlichen Schichten nicht hinreichend berücksichtigt, grenzt er sie von der Teilhabe an der schulischen Bildung aus. Die Führer des jakobinisch-montagnardischen Nationalkonvents, die zur Durchsetzung ihrer politischen Ziele das Bündnis mit der Volksbewegung benötigten, waren auf Bildungskonzeptionen angewiesen, die den konkreten sozialen Belangen des Volkes Rechnung trugen. Daher ihre wortlose Distanzierung von dem Plan CONDORCETS.

Dennoch gab sich CONDORCET im Hinblick auf den öffentlichen Unterricht nicht geschlagen, wie der Artikel 23 der „*Girondine*“ ausweist; dort geht es im Sinne seiner Bildungskonzeption um den Unterricht als staatliche Aufgabe. In seinem Versteck vor den jakobinischen Anklägern schreibt CONDORCET sein bedeutendstes Werk, den „Entwurf einer historischen Darstellung der Fortschritte des menschlichen Geistes“ (ALFF 1963). Der Fortschritt des menschlichen Geistes ist das wichtigste Element in seiner Bildungskonzeption. Insofern erarbeitet CONDORCET selbst die Voraussetzungen dafür, „daß immer mehr Menschen fähig werden, die für die Gesellschaft notwendigen Aufgaben bestens zu erfüllen; daß die stets wachsenden Fortschritte der Aufklärung unerschöpfliche Hilfsquellen zur Befriedigung unserer Bedürfnisse erschließen, Heilmittel für unsere Leiden bereitstellen und Beiträge zum persönlichen Glück und dem allgemeinen Gedeihen leisten“ (ALT 1949, S. 63).

Das Bemühen um stetigen Zuwachs an Aufklärung legt auch eine Interpretation dafür nahe, wie CONDORCET die fehlende Resonanz auf seine Frauenrechteerklärung verarbeitete: Wahrhaft aufgeklärten Männern würde sich das eklatante Unrecht von selbst erschließen, das sie begehen, wenn sie die Frauen von den bürgerlichen Rechten und der Teilhabe am öffentlichen Leben ausschließen. Eine explizite Bestätigung dieser Annahme findet sich jedoch in CONDORCETS Schriften nicht. Auch der Fragment gebliebene Selbstrechtfertigungsversuch (1847, Bd. 1, S. 574–605) – im Juli 1793 in der Haft begonnen und zugunsten des „Entwurfs“ wieder abgebrochen – liefert keine anderen Hinweise dafür, warum er die Belange der Frauen nicht weiterverfolgt hat.

## VI.

Allerdings ist auch aus der umgekehrten Perspektive – nämlich aus derjenigen der aktiven Frauen in der Revolution – zu fragen, warum sie die theoretischen Vorgaben in ihrem Interesse nicht aufgreifen. Denn die fehlende Resonanz gilt nicht nur für CONDORCET. Sie gilt gleichermaßen für OLYMPE DE GOUGES, die ihre „Deklaration der Rechte der Frau und Bürgerin“ (SCHRÖDER 1979, S. 31–49) ein Jahr nach CONDORCETS Rechteerklärung veröffentlichte<sup>2</sup>. Auch sie bleibt eine Einzelstimme, ähnlich wie diejenige von ETTA PALM D'AELDERS oder von THEROIGNE DE MERICOURT und einigen anderen Frauen.

Dazu ist festzustellen, daß die breite praktische Beteiligung von Frauen am revolutionären Prozeß und der intellektuelle Kampf für Frauenrechte und Mädchenbildung unverbunden nebeneinander abliefen. Das Engagement der

Frauen für die Revolution hatte seinen Ursprung in den Versorgungskrisen und führte schrittweise zu einer nachhaltigen Politisierung, insbesondere der Frauen des sansculottischen Milieus. Daß diese Frauen der Straße, die überwiegend radikaldemokratische Positionen vertraten, nicht mit einer als Royalistin geltenden Geschlechtsgenossin oder einem Girondisten koalieren konnten, liegt auf der Hand. Ihr lauter und auffälliger Kampf um Anerkennung als Teil des souveränen Volkes und die Scheu, Zurückgezogenheit und Strenge eines CONDORCET passen nicht zusammen. Wichtiger aber ist, daß ihr Ansatzpunkt, ihre Anerkennung und Teilhabe zu realisieren, ein anderer war als derjenige von CONDORCET und GOUGES. Die Frauen setzten an die Stelle des Kampfes um die Zulassung zu den Bürgerrechten den Kampf um das Anrecht auf Bewaffnung. In der alten Ordnung war es das Kennzeichen des freien Mannes, Waffen tragen zu dürfen. Nach Kriegsbeginn wird in den Sektionen vieler Städte Frankreichs gesammelt, um die Freiwilligen ausrüsten, um ihnen Waffen kaufen zu können. Die Frauen, die im Oktober 1789 nach Versailles ziehen, um vom König Brot und Festpreise für Getreide zu erlangen, bewaffnen sich, nicht weil sie sich vor Gefahren schützen wollen, sondern zum Zeichen ihrer Freiheit und Zugehörigkeit zum Volkssouverän. PAULINE LÉON erbittet als Führerin einer Delegation vor der Gesetzgebenden Versammlung im März 1792 die Erlaubnis, eine weibliche Nationalgarde gründen zu dürfen.

Aus diesen Beispielen läßt sich ablesen, daß der Bezugspunkt für die Männer und Frauen der Volksbewegung die traditionelle Symbolik war. Das Denken in rechtlichen Kategorien war ihnen fremd. Daß damit ihr eigenes Anliegen formuliert wurde, erreichte sie nicht. Ein weiteres Indiz dafür, warum ein Bündnis zwischen den aktiven Frauen der Revolution und ihren Theoretikern nicht zustande kam.

Allerdings war auch den Aktivitäten der Frauen nur kurze Zeit Erfolg beschieden. Als der Konvent Ende Oktober 1793 das Verbot aller Versammlungen von Frauen dekretierte, unterband er damit auch nachhaltig alle Möglichkeiten von Frauen, für ihre Gleichheit mit den Männern einzutreten. Das Konventsdekret ist nur aus der Politik der revolutionären Regierung gegenüber der Volksbewegung erklärbar. Die Gründe können hier nur angedeutet werden: die jakobinische Revolutionsregierung konnte die durch den äußeren Krieg und die Konterrevolution im Innern extrem angespannte Lage Frankreichs politisch nur unter Einbeziehung der Volksbewegung im Gleichgewicht halten. Sie mußte daher den sozialen Forderungen der Unterklassen gegenüber mindestens teilweise nachkommen. Allerdings war die jakobinische Regierung als bürgerliche Regierung nur zu Kompromissen auf Zeit bereit, grundsätzlich konnte und wollte sie die bürgerliche Akzeptanz ihrer Politik nicht in Frage stellen. Deswegen erfolgten jeweils parallel zu den politischen Zugeständnissen an die Volksbewegung auch Kompromißangebote an das bürgerliche Lager. Im Herbst 1793, nachdem so einschneidende Volksforderungen wie der „große Terror“ und die allgemeine Festlegung von Höchstpreisen für Grundnahrungsmittel und Güter des täglichen Bedarfs eingelöst worden waren, ging es im Gegenzug um eine Eingrenzung der Autonomie der Volksbewegung. In diesem Kontext ist das Verbot der in die Volksbewegung eingebunden „Ge-

sellschaft der Revolutionären Republikanerinnen“ und mit ihr dasjenige aller Frauenvereinigungen anzusiedeln (vgl. GODINEAU 1988, S. 129–177).

Die Thermidorianer besiegelten im Zusammenhang mit der endgültigen Zerschlagung der Volksbewegung im April und Mai 1795 das Ende weiblicher Partizipationsmöglichkeiten, indem sie Verbote für Frauen erließen, sich zu mehr als fünf Personen auf der Straße zu treffen, an politischen Versammlungen teilzunehmen oder von den Tribünen aus den Debatten des Konvents beizuwohnen.

Mit den bürgerlichen Siegen über die Volksbewegung und mit der Durchsetzung einer strikt besitzbürgerlichen Politik sind beide Wege, den berechtigten Geltungsansprüchen von Frauen Gehör zu verschaffen, verstellt. Der Kampf der Frauen der Straße ist geschlagen. Im Kampf mit der Feder und der Logik des Naturrechts unterliegen die Verfechter der Geschlechtergleichheit dem bürgerlichen Diktum weiblicher Minderwertigkeit, das ja auch während der Revolution eloquente Befürworter fand. Die Folgen dieser doppelten Zurückweisung wirken lange nach. Wahlrecht erhalten die Französischen erst 1945. Die Durchsetzung ihrer Beteiligung im Bildungsbereich ist ebenfalls ein langer Weg: Nachdem im Dezember 1793 durch das Gesetz BOUQUIER der obligatorische kostenlose Primarunterricht für alle Kinder eingeführt worden war, wurde unter der Regierung der Thermidorianer im November 1794 zunächst die Schulpflicht wieder aufgehoben. Das Direktorium nahm im August 1795 schließlich auch die Kostenfreiheit zurück. Was blieb von den revolutionären Errungenschaften, war die Weltlichkeit des Bildungswesens, aber auch diese nur in begrenzten Bereichen.

Im Jahr 1833 wurde durch die Gesetzgebung von GUIZOT die verbindliche Einrichtung von Primarschulen für Jungen in allen Kommunen festgelegt; die Einrichtung von Primarschulen für Mädchen war fakultativ. Erst nach dem Aufstand der Pariser Kommune 1871 und der Proklamation der Dritten Republik in Frankreich im Jahre 1875 wurde die Frage der Säkularisierung und Demokratisierung des Bildungswesens erneut zu einer vordringlichen Aufgabe. JULES FERRY, mit dessen Name die großen Bildungsreformen des Jahres 1880 verbunden sind, argumentierte in seiner bereits 1870 gehaltenen, berühmt gewordenen Rede über die Gleichheit in der Bildung wie fast hundert Jahre vor ihm CONDORCET: Aus der formalen Rechtsgleichheit „eine wirkliche Rechtsgleichheit“ werden zu lassen, könne nur mit Hilfe der Erziehung gelingen (NIESER 1978, S. 272, Anm. 2). Das Reformwerk FERRYS schreibt den kostenlosen, obligatorischen Besuch von weltlichen Primarschulen für alle Kinder fest. Im gleichen Jahr werden durch die Gesetzgebung von CAMILLE SÉE die ersten staatlichen Sekundarschulen für Mädchen eingerichtet.

### *Anmerkungen*

- 1 Die Übersetzung der Zitate aus CONDORCETS Schriften, soweit sie nicht in deutschen Ausgaben vorliegen, sowie die Übersetzung von Zitaten aus der französischen Literatur stammen von der Verfasserin.

- 2 OLYMPE DE GOUGES war häufiger Gast im Salon der SOPHIE DE CONDORCET. Ob aber die Rechteerklärung der Frau zwischen ihr und ANTOINE DE CONDORCET je Gesprächsgegenstand war, ist ungeklärt.

### *Quellen*

- ALFF, W. (Hrsg.): A. de Condorcet: Entwurf einer historischen Darstellung der Fortschritte des menschlichen Geistes. Frankfurt 1963.
- ALT, R. (Hrsg.): Erziehungsprogramme der Französischen Revolution. Mirabeau-Condorcet-Lepeletier. Berlin/Leipzig 1949.
- BACZKO, B. (Ed.): Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire. Paris 1982.
- CONDORCET: Oeuvres. Publ. par A. CONDORCET-O'CONNOR/M. F. ARAGO. Bd. 1–12, Paris 1847–1849.
- DUHET, P.-M. (Hrsg.): Cahiers de doléances des femmes en 1789 et autres textes. Paris 1981.
- GUILLAUME, M. J. (Hrsg.): Procès verbaux du Comité d'Instruction Publique de l'Assemblée Législative. (Collection de documents inédits sur l'histoire de France.) Paris 1889.
- GUILLAUME, M. J. (Hrsg.): Procès verbaux du Comité d'Instruction Publique de la Convention Nationale. (Collection de documents inédits sur l'histoire de France.) 6 Bde., 2 Bde. Index, Paris 1891–1907, Index 1957.
- LAUTEMANN, W. (Hrsg.): Amerikanische und Französische Revolution. (Geschichte in Quellen.) München 1981.
- SCHRÖDER, H. (Hrsg.): Die Frau ist frei geboren. Texte zur Frauenemanzipation. Bd. 1: 1789–1870, München 1979.
- [SOBOUL, A. (Hrsg.)]: Les femmes dans la Révolution française. 2 Bde., Paris 1982.

### *Literatur*

- ALBISTUR, M./ARMOGATHE, D.: Histoire du féminisme du moyen âge à nos jours. Bd. 1., Paris 1977.
- BADINTER, E./BADINTER, R.: Condorcet. Un intellectuel en politique. Paris 1988.
- BÖHNING, P./JUNG-PAARMANN, H.: Revolutionen. (Geschichts-Kurse für die Sekundarstufe II, Bd. 3.) Paderborn 1989.
- GODINEAU, D.: Citoyennes tricoteuses. Les femmes du peuple à Paris pendant la Révolution française. Paris 1988.
- MICHELET, J.: Die Frauen der Revolution. Hrsg. von G. ETZEL. Frankfurt 1984.
- NIESER, B.: Die Entstehung der Schule als Institution bürgerlicher Gesellschaft. Vergleichende Untersuchung der institutionalisierten Erziehung und Bildung am Beispiel Frankreichs. Frankfurt/New York 1978.
- REICHARDT, R.: Reform und Revolution bei Condorcet. Ein Beitrag zur späten Aufklärung in Frankreich. Bonn 1973.
- SCHEPP, H.-H.: Antoine de Condorcet (1743–1794). In: SCHEUERL, H. (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1, München 1979, S. 159–169.
- STÜBIG, F.: Condorcet und Lepeletier. Der Beitrag der Französischen Revolutionspädagogik zur Schulreform heute. In: Die Deutsche Schule 81 (1989), S. 103–116.

### *Anschrift der Autorin:*

Dr. Frauke Stübig, Birkenweg 3, 3350 Marburg 1.